



EccoS Revista Científica

ISSN: 1517-1949

eccos@uninove.br

Universidade Nove de Julho

Brasil

Poleto Carneiro, Máira; Behr, Ricardo Roberto
Juventude e movimento estudantil: o trabalho precário dos estudantes -bolsistas da UFES
EccoS Revista Científica, núm. 29, septiembre-diciembre, 2012, pp. 171-198
Universidade Nove de Julho
São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71524734010>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

[redalyc.org](http://www.redalyc.org)

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

JUVENTUDE E MOVIMENTO ESTUDANTIL: O TRABALHO PRECÁRIO DOS ESTUDANTES – BOLSISTAS DA UFES

YOUTH AND STUDENT MOVEMENTS: THE PRECARIOUS WORK OF UFES' SCHOLARS

Maíra Poletto Carneiro

Mestrado em Administração pela Universidade Federal do Espírito Santo.
Vitória, ES – Brasil.
mairapcarneiro@gmail.com

Ricardo Roberto Behr

Doutorado em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina.
Vitória, ES – Brasil.
rrbehr@gmail.com

RESUMO: O objetivo neste estudo foi verificar e compreender como se dão as condições de trabalho dos estudantes-bolsistas na UFES. A discussão teórica problematiza as implicações da crise estrutural do capital no mundo da educação e do trabalho, bem como as imbricações entre suas categorias, suscitando uma reflexão acerca do embate entre as novas determinações do mundo do trabalho e as formas de organização do movimento estudantil. O método utilizado foi o estudo de caso, numa abordagem qualitativa, e como instrumento de pesquisa foram entrevistas semiestruturadas. Observou-se que os bolsistas, devido à dificuldade financeira e falta de experiência, se tornam ainda mais vulneráveis aos processos de precarização do trabalho, vivenciando situações que envolvem assédios moral e sexual, desgaste físico e emocional, sobrecarga de trabalho, falta de reconhecimento, baixa remuneração, falta de amparo, instabilidade, controle psicológico e exposição a agentes insalubres. Além desses aspectos, acerca da participação política dos estudantes, compreendeu-se que se vive hoje uma mudança no perfil da universidade e um refluxo da perspectiva crítica dos agentes que a compõem. O papel do movimento estudantil se concentra na tentativa de direcionar a universidade para a crítica aos fundamentos estruturais da sociedade e, assim, alcançar a transformação social.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho precário. Movimento Estudantil. Participação Política.

ABSTRACT: The objective of this study was to investigate and understand how the working conditions of UFES' scholars are. The method used was case study and the survey instrument chosen was semi-structured interviews. The research subjects were university scholar students. Student directors, a union leader and a technical administrative server were also interviewed. The analysis of the testimonies collected was made by content analysis. It was observed that scholar students, due to a difficult financial situation and lack of experience become vulnerable to the precarious work processes because they are willing to undergo any kind of work that allows the preservation of their student status.

These young people experience situations that involve bullying and sexual harassment, physical and emotional stress, work overload (responsibilities reassignment, accumulation of tasks), lack of recognition, low pay, lack of support, instability, psychological control and exposure to unhealthy agents. They feel aggrieved by the lack of support in case of accident or illness and the absence of the right to have a vacation. Moreover, these subjects do not recognize themselves as the product of their work. Besides these aspects, concerning the political participation of students, it was understood that we currently experience a change in the university profile and a reflow of the critical perspective of the agents that compose it. The role of the student movement focuses on the attempt to direct the university to the criticism of the structural foundations of society and on social change.

KEY WORDS: Precarious Work. Student Movements. Political Participation.

1 Introdução

O período neoliberal – em resposta à crise do capitalismo – foi marcado pelo aumento do desemprego estrutural, das relações de subcontratação e pelo crescimento da informalidade do trabalho. O neoliberalismo, “nasce de uma crítica do Estado”, conduzindo a uma

[...] ruptura da estrutura sindical, pois ela representa uma das formas coletivas e solidárias de reivindicação; a submissão das políticas sociais à lógica do mercado; e finalmente, a restauração da taxa “natural” do desemprego, a qual desencorajaria as reivindicações trabalhistas. (NARDI, 2006, p. 55).

Além dos impactos sobre as políticas sociais, sobretudo a política educacional, observaram-se alterações no perfil da classe trabalhadora e na organização do trabalho. Sendo que, num cenário de flexibilização das relações de trabalho, é razoável pensar que as categorias mais frágeis e desprotegidas, tornam-se vulneráveis aos processos de precarização do trabalho, passando assim por mutações, assumindo novas configurações, muito embora preservem uma característica peculiar da “classe-que-vive-do-trabalho”, conforme sintetiza Antunes (2005), são indivíduos que precisam vender sua força de trabalho para sobreviver.

Com a redução dos salários e aumento dos níveis de desemprego, houve um rebaixamento no padrão de vida das famílias e aumento da de-

manda por qualificação. Num cenário de redefinição do papel do Estado, há um aumento do excedente de mão de obra, estabelecendo concorrência desleal para a juventude, que representa uma força de trabalho com menor qualificação e experiência. Na atual sociedade do conhecimento, “o tempo de preparação para o ingresso no mercado de trabalho passa a ser maior”, assim, jovens de classe média alta, que têm “condições de financiar a inatividade, elevando a escolaridade e postergando o ingresso no mercado de trabalho”, obtêm “acesso às principais

vagas disponíveis, com maior remuneração”. Já os jovens sem amparo, “[...] ao ingressar muito cedo no mercado de trabalho, o fazem com baixa escolaridade, ocupando as vagas de menor remuneração disponíveis, quase sempre conjugadas com posições de subordinação [...]” (POCHMANN, 2004, p. 232).

Explorar o tema proposto se torna pertinente devido às transformações nas políticas sociais, sobretudo no mundo do trabalho e da educação. O estabelecimento de relações de subcontratações tem transformado o espaço e as próprias dimensões psicossociais do trabalho. A política educacional, por sua vez, reflete a reestruturação do capital, conforme sinalizam Barroso e Holanda, (2008, p. 9 -10):

[...] a crise que a educação atravessa é reflexo da crise estrutural do capital, introduzindo elementos de massificação e despolitização para o trabalhador, que por sua vez, leva ao esvaziamento dos conteúdos e dos conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade [...]

Com a proposta de discutir as metamorfoses do mundo do trabalho, mais precisamente, o trabalho precário dos bolsistas da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), a pesquisa se compromete em revelar, de forma crítica, a realidade e as condições de trabalho desses sujeitos que, por diversas razões (seja devido à necessidade de complementação da renda familiar ou manutenção da condição de estudante), perpetuam uma lógica de acumulação baseada em uma maior exploração do trabalho, em um ambiente de visível perda de poder político e reivindicatório das classes. Este entendimento remete a relevância do estudo, que tem como objetivo, compreender como se dão as condições de trabalho dos bolsistas

na UFES. O objeto desta pesquisa compreende uma abordagem que perpassa de forma interdisciplinar, os campos da Educação, do Trabalho e dos Movimentos Estudantis.

2 As interfaces entre a precarização do trabalho e a Educação Superior

Nas últimas décadas a sociedade contemporânea vem observando profundas mudanças no mundo do trabalho, tanto nas formas de materialidade, na estrutura produtiva, quanto na esfera da subjetividade, dos valores políticos e ideológicos que determinam a forma de ser e as práticas concretas da sociabilidade humana. O capitalismo viu-se diante de uma crise que, mais do que reflexo da conjuntura econômica, apresentava sintomas de ordem estrutural. Como resposta à crise, iniciou-se um amplo processo de reorganização do capital, marcado por um intenso processo de reestruturação da produção (ANTUNES, 2001), que atendeu demandas do capital, tanto econômicas (aumento da taxa de lucros), como políticas (fragmentação da classe trabalhadora). Ocorreu assim, uma mutação no interior do padrão de acumulação, visando alternativas que conferissem maior dinamismo ao processo produtivo.

Processos de privatização, terceirização, desemprego estrutural (como expressão da exclusão social) e informalidade, marcaram o período de transição, que se intensificou ainda mais na política neoliberal. A mudança no papel do Estado produziu efeitos diretos sobre a inserção ocupacional da juventude brasileira. Com a redução dos níveis salariais e a diminuição da responsabilidade do Estado sobre a oferta de educação pública, houve um rebaixamento das condições de vida das famílias, o que obrigou, de forma prematura, jovens pertencentes às classes sociais baixa e média, buscar complementação da renda, quando não a sobrevivência familiar. Na falta de amparo social, jovens submetem-se a vínculos de trabalho precário, e o que deveria ser fonte de aprendizado, configura-se em um quadro de exploração da força de trabalho. Observa-se uma categoria significativa de trabalhadores informais, ainda que formalizados, que se caracterizam pela “facilidade de entrada” e de saída no mercado de trabalho. (PAMPLONA, 2001, p. 18). Como o trabalho dos jovens constitui,

teoricamente, mão de obra que, embora esteja em busca, ainda não agrega atributos tão preconizados pelo mercado, como experiência, torna-se então, suscetível à precarização do trabalho, acentuando uma concorrência desleal e em condições desfavoráveis no mercado. Curioso é que, embora esta categoria se mostre por um lado frágil e despreparada, por outro, é detentora de um “capital humano” substancial, se considerada a disposição intelectual-afetiva da juventude brasileira.

Talvez seja justamente este fato que favorece a exploração. Ocorre que pelas mais variadas razões, os jovens se submetem a condições precárias de trabalho, no que se refere a remuneração, intensificação do trabalho e falta de identificação com o trabalho. É a própria ânsia pelo reconhecimento e busca por uma carreira profissional que favorece a exploração, de modo que, com certa frequência, é possível encontrar estudantes desenvolvendo atividades degradantes. Coniventes ou não com esta situação, os estudantes vêem nestas “oportunidades”, a única maneira ou a forma mais fácil de inserção no mercado, ainda que estas atividades não estejam de acordo com sua formação. Grande parte dos jovens encontra-se em ocupações informais, submetida a padrões de contratação alheios à legislação do trabalho e sem proteção de sindicatos. Com a ausência de mecanismos eficazes de fiscalização das relações de trabalho, a utilização de recursos como estágio, sobretudo os programas de aprimoramento discente que, por trás de um discurso aparentemente democrático de assistência estudantil, têm se revelado uma alternativa fraudulenta de contratação de mão de obra barata, a fim de reduzir custos, suprir o quadro de efetivos da universidade e escapar dos entraves burocráticos. Por sua vez,

[...] o trabalho paralelo ao estudo, surge, então, para o estudante como um mecanismo de ajustamento: permite-lhe prescindir dos recursos materiais da família sem que abandone, entretanto, o projeto educacional, profissional, social dela própria. (CUNHA, 1989, p. 63).

No contexto da política neoliberal, sustentou-se a lógica da responsabilidade unilateral do trabalhador pela situação de desemprego, sendo a qualificação o fator determinante da sua inserção no mercado de trabalho. O problema do desemprego (não só) juvenil – por esta ótica – se justifica-

ria por uma questão de defasagem entre a qualificação e o perfil exigido pelo mercado. Na luta pela empregabilidade, jovens apostam em alternativas temporárias de emprego, seja para contribuir com as despesas familiares, para garantir o próprio sustento ou mesmo para preservar sua condição de estudante. Quando se pensa que a universidade e agências estatais de fomento à pesquisa irão adotar uma postura diferente da lógica do mercado, verifica-se em seus próprios programas de aprimoramento discente, que deveriam, minimamente, conservar os alunos em suas devidas áreas, muito distante da pesquisa e extensão. Ainda que a proposta do programa não contemple pesquisas, definitivamente, desempenhar tarefas administrativas e burocráticas, não se trata de aprimoramento, mas um fator que compõe o quadro de precarização do trabalho discente, combinado com baixa remuneração e flexibilização das relações de trabalho, a fim de cobrir o quadro de servidores efetivos. Esse quadro determina duplamente a precarização do trabalho desses sujeitos: pela natureza do programa e em função de que se aplica. Deve-se pensar o que de fato motiva a oferta dessas bolsas, quem mais se beneficia, e a sua contribuição na vida acadêmica do discente.

A outra face da precarização do trabalho se revela na perspectiva do “sofrimento no trabalho”, defendida por Dejours (1987), gerado pela exploração desigual das forças produtivas, que esvazia a subjetividade do trabalhador e traz riscos à sua saúde mental. Para o autor, a noção de sofrimento se concentra na luta do sujeito contra essas forças, a partir de estratégias que visam desconstruir os sistemas de controle que impedem a simples manifestação de vontade. Quando esta liberdade diminui, ou quando o trabalhador percebe uma limitação nas suas aptidões psíquicas, pode haver um descontentamento que se revela no físico, com o aparecimento de doenças psicossomáticas, mas de fundo emocional.

3 A incorporação de enfoques econômicos na educação e a crise da universidade na política neoliberal

O papel da universidade hoje vem sofrendo mutações. Mais do que criar e produzir conhecimentos fundamentais, a universidade tem concentrado esforços no controle e transmissão de um conhecimento, cada vez mais técnico, específico e aplicado.

Como bem sinaliza Frigotto (2003, p. 126), a “[...] função social da educação [...]” está subordinada às “[...] demandas do capital [...]”. Torna-se, nestes termos, tarefa das instituições de ensino superior, “[...] tornar sua clientela empregável, adequando seus cursos à demanda [...]”, o que “[...] aprofunda a subsunção do sistema educacional aos requisitos do capital.” (PAIVA, 2008, p. 59). A universidade adquire assim, a função de “[...] selecionar para o emprego [...]”, distanciando-se da “[...] esfera do direito social [...]”, e se configurando como “[...] uma aquisição individual, um negócio ou serviço, que se obtém no mercado segundo os interesses e a capacidade de cada um.” (PINO, 2008, p. 81). O acesso à educação está cada vez mais facilitado, por meio do ensino a distância, da flexibilidade da grade curricular e dos valores irrisórios das mensalidades. Não se trata da socialização do conhecimento, mas da flexibilização dos cursos presenciais, e mesmo da própria universidade que passa por um processo de mercantilização. Muito distante dessa lógica, Piaget (1978, p. 225) defende que “[...] o ideal da educação não é aprender ao máximo, maximizar os resultados, mas é antes de tudo aprender a aprender; é aprender a se desenvolver [...]”. Percebe-se que há, inclusive, uma confusão entre conceitos do mundo do trabalho e da educação, determinando “[...] novas formas de sociabilidade capitalista, tanto para estabelecer um novo padrão de acumulação, quanto para definir as formas concretas de integração dentro da nova reorganização da economia mundial [...]” (FRIGOTTO, 2003, p. 144).

Não se pretende aqui julgar se a universidade deve ou não qualificar para o trabalho, muito embora seja instigante repensar sua função social, mas apenas sinalizar que “[...] o avanço em direção a uma formação polivalente contribui indiretamente para que os trabalhadores resistam e subvertam as tendências à degradação dos processos de trabalho [...]” (ENGUITA, 1991, p. 250). O termo polivalente assume o sentido de formação integrada e humanística dos sujeitos, que passam a adquirir uma consciência ampliada, ao ponto de não permitir que práticas abusivas sejam a eles impostas. Mais do que isso, estes sujeitos tornam-se, muitas vezes “agentes da transformação”, na luta por mudanças sociais, e melhorias nos processos de trabalho. Já a educação que unicamente prepara para mercado, concentra sua preocupação na formação de “[...] uma mão-de-obra dedicada a tarefas parceladas e rotineiras”, que por sua vez, “é mais

barata, [...] e torna-se mais facilmente manipulável [...]” (ENGUITA, 1991, p. 236).

Nestes termos, a essência da educação aparece estreitamente vinculada ao trabalho, pois

[...] ao pensar a educação na perspectiva da luta emancipatória, não poderia senão estabelecer os vínculos – tão esquecidos – entre educação e trabalho, como que afirmando: digam-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação. (SADER, 2005, p. 17).

Portanto, uma reflexão acerca do trabalho, ainda mais juvenil, perpassa necessariamente pela educação, pois afinal, “[...] para que serve o sistema educacional – mais ainda, quando público – se não for para lutar contra a alienação?” (SADER, 2005, p. 17).

Nestes termos, acredita-se que a teoria só pode intervir na prática a partir do momento que deixa de ser um simples trabalho do intelecto humano e passa a orientar a ação. A universidade, por sua vez, deve garantir a permanência do estudante na instituição, por meio de uma política de assistência e oferta de bolsas de pesquisa e extensão. Mais do que acumular conhecimento, os sujeitos devem se tornar políticos, capazes de compreender para transformar o contexto social. Entretanto, vivencia-se um processo de ostracismo dos movimentos estudantis. Aliado a isso, na atual “sociedade do consumo”, verifica-se um processo inexorável de reificação: tudo se transforma em mercadoria, a tudo é atribuído um valor, um custo, inclusive no âmbito da educação, que passa por uma sensível mudança no que se refere à natureza da produção e reprodução do saber. É que suas tradicionais formas de transmissão têm sofrido uma transformação substancial, a partir do incremento de meios cada vez mais sofisticados de aquisição de conhecimentos. Nestas condições, a pesquisa e o conhecimento têm se resumido a um único elemento: técnica, vertente que não abre espaço para uma perspectiva crítica, por não conferir aplicação prática, operacionalidade, neutralidade e objetividade à pesquisa.

Já os indivíduos, na condição de meros “instrumentos do capital”, têm sua consciência parcial, o que impede sua emancipação coletiva. (FROMM, 1979). No cenário da divisão social do trabalho, tem-se um

número crescente de especialidades, criando reservas de mercado e perdendo-se a noção de totalidade. O conhecimento especializado é, assim, uma forma de dominação (TRAGTENBERG, 1974).

No atual estágio do capitalismo, pode-se observar o uso da ciência como ferramenta para atender as novas necessidades produtivas. Desse modo, a política educacional de ensino superior, passa por mudanças, especialmente, em dois aspectos: a primeira em seu modelo de funcionamento: pedagógico e administrativo e que implicou revisão de currículos, oferta de cursos com carga horária flexível, voltados para o suprimento de demandas do mundo produtivo, com o claro objetivo de qualificar a mão de obra disponível. No modelo administrativo e de gestão, a mudança se fez por meio a introdução de critérios estritamente quantitativos de avaliação, incentivo ao desenvolvimento de parcerias com agências de pesquisas voltadas para o atendimento das necessidades do mercado e do chamado desenvolvimento econômico, comprometendo, desse modo, a produção científica destinada a ampliar o conhecimento e a resolução de problemas que atendam necessidades da coletividade. Nelas, “[...] o poder é separado do conhecimento e a cultura é abstraída da política.” (GIROUX, 1983, p. 31-32), ignorando “[...] os elementos necessários à compreensão das relações entre ideologia, conhecimento e poder [...]”. (SPÓSITO 1989, p. 10). De acordo com Foracchi (1972, p. 58) “[...] a subordinação da universidade aos interesses dominantes na sociedade, [...] priva a instituição universitária da autonomia crítica [...]”, ao focar na formação de sujeitos reacionários, individualistas, que não questionam as determinações do capitalismo. Eles passam a perpetuar uma lógica que aceita a realidade existente sem um questionamento crítico, de modo que propostas de estudo mais reflexivas e subjetivas são consideradas “[...] como inutilidades, e como desperdício de potencial produtivo, encerrando ainda mais os estudantes nas lógicas já legitimadas na sociedade.” (BARROS, 2009, p. 61).

4 Protagonismo juvenil e movimentos sociais como práticas para a emergência de uma consciência crítica

O homem, inserido numa coletividade, mediante experiências vividas, pensamentos compartilhados, é sujeito capaz de refletir atos, tomar

decisões e protagonizar, em conjunto, uma luta coordenada e homogênea, que aponte para uma unidade de ação dos movimentos sociais. Neste sentido, Marcuse (1978 p. 22) declara que “[...] só o homem tem o poder de auto-realização, o poder de ser um sujeito que se autodetermina em todos os processos do vir-a-ser, pois só ele tem entendimento do que sejam potencialidades, e conhecimento de conceitos [...]”. A capacidade do homem de compreender para transformar, se dá na medida em que se auto-reconhece como sujeito detentor de uma racionalidade e, em grupo, unido por interesses, ideologias, em comum, representa determinado movimento. Para Gohn (1994, p. 15-17) “[...] o desenvolvimento explorador do capitalismo [...]”, bem como o “[...] desrespeito à dignidade humana de categorias sociais [...]” são elementos que compõem um “[...] cenário que cria um novo ator histórico enquanto agente de mobilização e pressão por mudanças sociais: os movimentos sociais [...]”. Ainda de acordo com a autora, a educação exerce papel importante na formação de uma perspectiva pautada na cidadania, “[...] porque ela não se constrói por decretos ou intervenções externas, programas ou agentes pré-configurados. [...] Se constrói no cotidiano através do processo de identidade político-cultural que as lutas cotidianas geram.” E completa: “[...] não se trata de um processo apenas de aprendizagem individual, que resulta num processo de politização [...] Trata-se do desenvolvimento da consciência individual. Entretanto, o resultado mais importante é dado no plano coletivo [...]”. (GOHN, 1994, p. 52).

Além disso

[...] um projeto político é democrático quando não se reduz a um conjunto de interesses particulares de um grupo, organização ou movimento. Para ser democrático deverá incorporar uma visão de mundo que tenha como horizonte o outro e o universal. (GOHN, p. 36-37).

O “sujeito coletivo” deve ser capaz de superar os interesses pessoais e a partir de um pensamento pautado na ética, deve focar-se na sociedade, em prol das causas coletivas. “Lutas locais só fazem sentido, sob esta perspectiva, quando não deixam de refletir o que é universal.” (BARROS, 2009, p. 47). Desse modo, a partir da construção de uma “subjetividade

social”, os homens se tornam capazes de “[...] ampliar sua capacidade de reflexão, compreensão e ação [...]” (BARROS, 2009, p. 48), o que estimula

[...] cada indivíduo a desenvolver todo seu potencial, e a tornar-se um ser humano completo, e não um mero instrumento da economia [...] A aquisição de conhecimentos e competências deve ser acompanhada pela educação do caráter, a abertura cultural e o despertar da responsabilidade social [...]? (SILVA, 2002, p. 36).

Ainda de acordo com o autor, a proposta de educação

[...] pública de qualidade, democrática, comprometida com a formação do homem crítico, capaz de exercer sua cidadania numa sociedade mais livre, plural, têm sido assimiladas e resignificadas sob uma outra lógica, a lógica do capital [...]” (SILVA, 2002, p. 147).

Foracchi (1972, p. 46-57) compartilha desse pensamento ao afirmar que “[...] a formação técnica e profissional é colocada no lugar da formação humanizadora e crítica e a substitui ao invés de suplementá-la [...]”

Gohn (2010, p. 16), ao abordar acerca dos movimentos sociais na atualidade, salienta que “[...] há neles uma ressignificação dos ideais clássicos de igualdade, fraternidade e liberdade [...]”, associados “[...] ao princípio da autonomia – da constituição do sujeito, não individual, mas coletivo [...]” Além disso, “[...] possuem uma identidade, têm um opositor e articulam ou se fundamentam num projeto de vida e de sociedade [...]”. Ainda de acordo com Gohn (2010, p. 21-25), os “[...] movimentos sociais sempre têm um caráter educativo e de aprendizagem para seus protagonistas [...] podendo portanto virem a ser matriz geradora de saberes [...]”. Ocorreram, entretanto, “alterações no sentido e no formato das mobilizações”, e na “forma de atuação”. Novos sujeitos são criados, o sujeito coletivo perde força perante estruturas políticas que buscam “controle do social”. Há, portanto, uma clara “[...] inversão da ordem dos termos: identidade política para política de identidade, muda radicalmente o sentido e o significado da ação social coletiva dos movimentos sociais.” (GOHN, 2010, p. 21).

O movimento estudantil surge nesse ínterim como uma organização política que permite fomentar a participação dos estudantes nas decisões, constituindo-os como “sujeitos sociais” que lutam por mudanças no contexto social e não apenas na circunscrição da universidade. Albuquerque (1977, p. 69) foi bem enfático ao afirmar que “[...] o movimento estudantil sempre foi bastante ativo e sempre marcou sua presença no cenário latino-americano [...]”

Ao referir-se especificamente ao Brasil, Albuquerque (1977, p. 72) relata que ao fim da década de 1950, a União Nacional dos Estudantes (UNE), “[...] concentrou sua ação em torno do tema de Reforma Universitária [...]”, cujo objetivo era: “[...] adequação da formação profissional e científica, através (sic) da flexibilidade dos programas, renovação do corpo docente, especialização maior do ensino e da pesquisa.” Considerado um “[...] ator político de maior mobilidade, de maior agilidade [...]”, Cunha (1989, p. 9) salienta que “[...] a participação política estudantil na vida brasileira não se dá de forma contínua ou crescente, mas sim obedece a fases de fluxo e refluxo [...]”. Adiante, o autor afirma que “[...] a universidade foi crítica de si própria e da sociedade como um todo [...]”, conduzindo o ensino “[...] para o desvendamento da alienação da sociedade brasileira [...]”, bem como “[...] para a denúncia da exploração capitalista [...]” (CUNHA, p. 259 -260). Entretanto, a partir do golpe de 64, o governo procurou conter essa perspectiva crítica da universidade, por meio da repressão ao movimento estudantil. Foi no intuito de reforçar a postura de repressão que o Estado articulou a “Reforma Universitária”, que foi de encontro ao desejo dos estudantes, visando atender às demandas do setor privado e produtivo.

A eclosão de revoltas estudantis, especialmente em 1968, foi um fenômeno, que demonstrava a contestação social “[...] com o caráter autoritário e elitista do sistema educacional e com o baixo retorno social e econômico auferido pelos certificados escolares no mercado de trabalho.” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 17). Esta constatação vai ao encontro do pensamento de Cunha (1989, p. 61), quando explica que “[...] a rebelião dos jovens das camadas médias contra a ordem social vigente, no período em estudo, resultou da impossibilidade de elas atingirem alvos de ascensão social propostas por esta mesma ordem [...]?”. Como se verifica, a crítica ultrapassou os limites da universidade e das demandas acadêmicas.

Santos (1991, p. 151) defende que o movimento estudantil dos anos 1960, “[...] foi o grande articulador da crise político-cultural do fordismo [...]”, visto que as manifestações disseminaram “uma ideologia antiprodutiva e pós-materialista”, lutaram contra “as múltiplas opressões do cotidiano” e promoveram “a criação de novos sujeitos sociais”.

A fragmentação do movimento estudantil, entretanto, não pode ser atribuída unicamente a fatores intrínsecos ao movimento (organização e estrutura), ao perfil descomprometido do estudante, à fragmentação da classe estudantil, ou mesmo à crise da universidade. É preciso refletir que o enfraquecimento político da classe, justifica-se, também, por meio de um diagnóstico da sociedade atual, que aponta para o desenvolvimento de tendências que induzem ao individualismo e ao consumismo e que suscita “[...] outra concepção de sujeito social, agora entendido como um agente em dialética com o mundo e cuja identidade está em constante construção [...]”. (LIMA, 2010, p. 12). Estes sujeitos têm sua identidade moldada pela sociedade capitalista, que impõe uma ordem de consumo desenfreada e efêmera. Verifica-se na contemporaneidade, um momento de “[...] perda de identidades coletivas em função de um processo de fragmentação, exacerbação do individualismo [...]” (SABADINI; GARCIA, 2010, p. 7) e enfraquecimento dos referenciais que orientavam as lutas de classes. CHAUI (2007, p. 7) vai ao encontro desse pensamento e afirma que se vive, hoje, a “[...] fragmentação de todas as esferas da vida social, partindo da fragmentação da produção, da dispersão espacial e temporal do trabalho, da destruição dos referenciais que balizavam a identidade de classe e as formas de luta de classes [...]”. “A cultura midiática”, por sua vez, se encarrega de disseminar os valores hegemônicos do capitalismo, como símbolos de poder, e modernidade, relacionando, assim, “consumo à qualidade de vida”. A universidade, ao preparar unicamente para o mercado de trabalho, transmite e perpetua essa inversão de valores, o que justifica “a mudança na concepção de mundo”, a desmobilização e o ostracismo da juventude brasileira. (PAULA, 2003, p. 12).

Os movimentos estudantis surgem, nesse íterim, como “[...] organizações que podem funcionar como difusoras de ideias e ideais que transgridam as determinações impostas pela ideologia dominante na sociedade.” (BARROS; PAULA, 2008, p. 10).

Oportuno resgatar o conceito daquilo que Marx (1989, p. 159) denomina de “[...] classe para si mesma [...]”, que se constitui, quando, consciente de seus interesses, os sujeitos se organizam coletivamente, sendo exemplo, os movimentos estudantis. Ao desenvolver a consciência de classe, o indivíduo se torna capaz de compreender – para além da aparência –, a si próprio, aos interesses da categoria, à realidade social na qual se encontra, até atingir o momento universalista, no qual é possível ultrapassar interesses corporativos e sindicalistas, em favor de uma luta ideológica. Consciência de classe é, assim, a superação da percepção parcial da realidade, a desmistificação da ideologia hegemônica. A política educacional parece caminhar em sentido oposto: reproduz a alienação, processo em que sujeito e objeto tornam-se estranhos, na relação do trabalhador com o produto de seu trabalho e na relação do indivíduo com o ser social. De forma geral, há um desestímulo à criação intelectual que exprima a identidade do indivíduo, e por outro lado, um apelo à produção científica, pautada numa ética utilitarista, que preconiza a produção de artigos como mercadorias do universo acadêmico.

Sistematizar as reivindicações a fim de atingir a totalidade deve ser imperativo de todo movimento social e de qualquer ação sindical. Oportuno esclarecer que fazer ciência não é o mesmo que fazer política. Weber (1968) quando distingue as vocações ciência e política, deixa claro que não se pode confundir a atividade científica com a atividade política, muito embora a política seja necessária para se criarem as condições de produção e reprodução do conhecimento. Entretanto, é comum, entender a política como mera atuação de sujeitos políticos, ou vinculada unicamente a leituras ideológicas. A autonomia (ser sujeito de si mesmo) não deve ser conquistada unicamente por um processo de formação, ao contrário, a educação pode ser um dos instrumentos que contribuem nesse processo, isso quando entendida de maneira ampla, como construtora do ideário político do sujeito, que conduz a uma atitude reflexiva das ações, e não a educação como mera transmissão de um conhecimento extremamente conteudista, que sempre tem um objetivo externo ao sujeito, que é conduzi-lo a um roteiro idealizado pela sociedade.

A concepção de educação, prevista na Constituição de 1988, a instituiu como direito e como processo indispensável à formação de sujeitos autônomos e livres, capazes de exercerem sua cidadania:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, Cap. III, Seção I, Art. 205, 1988).

Implícita nessa concepção pode-se notar uma crítica à educação de caráter instrumental, voltada unicamente para a qualificação e capacitação de mão de obra para atender as demandas do mercado de trabalho, projeto e concepção introduzidos posteriormente, na LDB, ao enfatizar como princípio da Educação no país, “a qualificação para o trabalho”. E ratifica também a vinculação da educação ao “mundo do trabalho e à prática social”. O regimento interno da UFES, por sua vez, deixa claro que tem por finalidade “estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo”. Além disso, quando se trata da atividade de pesquisa, sustenta-se: “a universidade incentivará a pesquisa por todos os meios ao seu alcance, entre os quais os seguintes: concessão de bolsas especiais de pesquisa em categorias diversas, principalmente na de iniciação científica”. Percebe-se que, diferentemente do que a lei estabelece, a universidade vem adotando uma postura já muito disseminada nas instituições privadas: justamente a tão negada “dissociabilidade” entre ensino, pesquisa e extensão.

5 Aspectos metodológicos

Entende-se que a universidade é o lócus privilegiado para o desenvolvimento da pesquisa científica fundamental, e não apenas aplicada, como predominantemente se vê em pesquisas organizacionais, que exploram o lado da ciência mais voltado para técnicas e estratégias de produtividade. Optou-se por um distanciamento dessa abordagem, a partir de uma análise qualitativa, de orientação dialética, em que se procurou capturar as contradições internas, os elementos conflitantes e as transformações que ocorrem no objeto, no plano empírico e teórico. Como se trata de um estudo de caso, a pesquisa manteve o foco em um objeto específico e a análise girou em torno de suas peculiaridades, o que não diminui a

amplitude da pesquisa. Ao contrário, foi possível promover uma reflexão ampla acerca de um espectro da realidade, sem pretender qualquer exaustividade. É bem verdade também que o objeto, embora singular, poderia ter se apresentado de forma diferente perante outro olhar, uma vez que não se aceita neutralidade, tampouco verdade absoluta em pesquisa. Acredita-se que esta conjugação de fatores confere autenticidade e legitimidade à pesquisa, que é resultado da articulação desses valores e não meramente do método e critérios pré-estabelecidos de cientificidade. Além disso, foi adotada uma postura que requer compreensão da dinâmica do campo e não submissão aos dados, por entender que a universidade e o movimento estudantil a ela vinculada, não existem de forma independente dos sujeitos que a compõem, portanto, não há como separar o objeto da realidade que o envolve. Os sujeitos constroem e desconstroem a mesma realidade, num processo de contínuas transformações, de modo que os resultados não seriam os mesmos, caso os sujeitos, ou o contexto histórico fossem outros. Buscou-se assim, construir um referencial teórico que permitisse situar e problematizar a pesquisa, e que também oferecesse suporte para a análise dos dados. Para efeito de não identificação, os entrevistados tiveram seus nomes preservados. Os sujeitos da pesquisa foram os estudantes-bolsistas da UFES, protagonistas das manifestações grevistas. Foram entrevistados também dirigentes estudantis, um dirigente sindical e um servidor técnico administrativo. A análise dos depoimentos coletados foi realizada por meio da Análise de Conteúdo.

6 O caso em estudo

Acerca das expectativas e inserção no mercado de trabalho, pode-se notar que há uma cobrança por resultados, intrínseca ao processo de formação, estabelecida pela própria sociedade. O indivíduo, para ser aceito em seu meio, deve cumprir uma trajetória socialmente esperada, conforme é destacado por (MENEGETTI; FARIA, 2007). Ao inserir-se no mundo do trabalho precipitadamente, o jovem pode comprometer seus estudos, seja por falta de tempo, ou desgaste mental. É atribuído ao jovem, muitas vezes, a responsabilidade pela sobrevivência familiar, o que parece exigir uma postura não condizente com a idade cronológica. Consoante ao

que foi discutido no plano teórico, os jovens com dificuldades financeiras tornam-se ainda mais vulneráveis à precarização do trabalho, porque estão dispostos a submeter-se a qualquer tipo de tarefa que lhes permita a preservação da sua condição de estudante. Conforme destaca Cunha (1989, p. 63), o trabalho paralelo ao estudo surge como um mecanismo que lhe possibilite prover as necessidades de sua família, sem que desista do seu projeto profissional. Resgatando a concepção do “sujeito social” destacada por Lima (2010), cuja identidade é moldada pela sociedade capitalista, orientada para o consumo e acumulação de riqueza, foi importante constatar que há aqueles que se afastam do pensamento dominante e vivenciam um verdadeiro choque entre sua história, seus projetos, e a forma como são estabelecidas as relações de trabalho. Além disso, retomando a discussão da dupla jornada do jovem estudante-trabalhador, é importante ratificar o quanto este ritmo pode ser prejudicial aos estudos, e assim, além de atrasar o rendimento do curso, pode gerar reflexos por toda vida profissional desse jovem. Mesmo com todas as dificuldades, fato é que estudantes, em sua maioria, vivenciam o desafio de trabalhar e estudar. Ainda que não precisem financeiramente, é preciso lembrar que vivemos numa sociedade que encara o trabalho como fator legitimador das relações sociais.

Quando questionados acerca da preparação para o mercado de trabalho, as palavras foram insegurança, medo e anseio por uma vivência maior da profissão. Foi possível perceber que esta preocupação aflige sobremaneira os jovens com idade mais avançada. A busca por independência financeira é ainda maior, o que gera um desconforto e certo receio do futuro. Sabe-se que muitos são os conflitos, as dificuldades e expectativas dos que buscam no ensino superior, uma colocação no mercado, como já revelado: cobrança da família, esgotamento mental, insatisfação, comprometimento do estudo, inadequação às exigências do mercado. Contudo, de forma peculiar, procurou-se compreender, quais seriam os motivos que levam os estudantes a optarem pela bolsa administrativa – tão abominada e ao mesmo tempo tão necessária –, sobretudo aos que possuem menor condição financeira. A maioria traçou uma distinção clara entre vida pessoal e vida profissional. Foram bastante enfáticos ao afirmar que a bolsa contribui para uma noção de relacionamento interpessoal. Por outro lado, foram categóricos ao afirmar que o programa não contribui para o aprimoramento profissional, e ainda prejudica o rendimento do curso.

Ao contrário da maioria, foi possível apurar comentários isolados afirmando que compensa trabalhar como bolsistas por ser apenas 4 horas diárias, e por ser cômodo trabalhar e estudar no mesmo local, o que faz poupar tempo com deslocamento e custos com transporte público. Além disso, o fato de poder estudar no local de trabalho foi apontado como determinante para alguns. No entanto, os sujeitos reconhecem que a bolsa de pesquisa seria mais interessante, e que o estágio fora da UFES poderia oferecer maior remuneração. O que se pôde observar, portanto, é que os bolsistas ingressam como bolsistas por ser uma alternativa de fácil acesso e, por conveniência, por necessidade ou pela falta de oportunidade, preferem permanecer como bolsista, ainda que insatisfeitos. Ao que parece, os bolsistas encaram a bolsa “Programa de Apoio Didático” (PAD) como uma alternativa paliativa, até que apareça algo melhor, mas a dificuldade de inserção no mercado de trabalho é uma realidade para os jovens, devido à falta de experiência e qualificação ainda incompleta. Outro aspecto importante que surgiu, a partir das entrevistas, foi que os bolsistas se sentem de fato servidores públicos, tanto que as reivindicações e o discurso são típicos de uma classe trabalhadora. Por outro lado, se percebem sujeitos sem identidade profissional, desempenhando uma atividade estranha à sua formação, o que não lhe permite desenvolver-se intelectualmente.

Conforme ressalta Pochmann (2004, p. 232), os jovens, ao ingressarem precipitadamente no mercado de trabalho, “[...] o fazem com baixa escolaridade, ocupando as vagas de menor remuneração disponíveis, quase sempre conjugadas com posições de subordinação.” Diante dessa ralação de poder, o bolsista torna-se vulnerável a situações de assédio moral e excesso de poder por parte de servidores públicos. Foi relatado, também, que muitas vezes são repassadas ao bolsista, as tarefas mais cansativas ou pesadas. Geralmente são funções de responsabilidade dos servidores. Além de estarem numa posição de subordinação, os bolsistas demonstram verdadeira revolta contra os seus direitos não reconhecidos, tais como férias. Falta de credibilidade e reconhecimento foram também queixas corriqueiras.

As experiências degradantes às quais estão sujeitos os bolsistas são inúmeras e envolvem, de forma geral, situações de assédio moral, falta de reconhecimento, desgaste mental e físico, controle psicológico e até exposição a agentes insalubres, como poeira e objetos pesados. Tais situações ferem a dignidade humana e as normas da boa convivência, podendo cau-

sar reflexos por toda vida pessoal e profissional desses estudantes. Assim, vários são os aspectos que configuram o trabalho precário dos bolsistas, como: atraso no pagamento, falta de amparo em caso de acidente ou doença, baixa remuneração e instabilidade. A desigualdade parece maior aos olhos dos bolsistas, porque eles sabem que desempenham a mesma função ou mais que um servidor. A responsabilidade é grande e, muitas vezes, envolve transferência de senhas.

Na ausência do servidor no local para amparar suas decisões, o bolsista se vê ainda mais sobrecarregado, porque não tem a quem recorrer. A questão das férias foi muito presente nos depoimentos dos sujeitos. Muitos deles estão como bolsistas há mais de ano, sem usufruir desse direito. Os estudantes que moram em outra cidade, sentem-se ainda mais prejudicados, porque precisam se deslocar apenas para o trabalho, em época de recesso da universidade. Isso envolve custos com transporte e acumulação de responsabilidade, pois na ausência dos servidores, o bolsista assume toda responsabilidade. Como o bolsista não está amparado por diretrizes bem definidas, a manutenção do seu vínculo depende de uma relação não de fato profissional, mas bastante pessoal, na qual se observam distorções, favorecimentos e transferência de responsabilidades próprias do servidor. Muitos se queixam de certa acomodação por parte dos servidores que, por serem estáveis, não se preocupam com os resultados, delegam suas funções e se mantêm na maior parte do tempo, ociosos.

Num ambiente heterogêneo, de classes diversas (bolsistas, servidores, terceirizados), com interesses e direitos distintos, há pluralidade de pensamentos, onde os sujeitos travam entre si verdadeiros embates. Por outro lado, não restou dúvida de que os bolsistas têm consciência da sua situação precarizada, mas também ficou claro que muitas vezes, são coniventes com essa situação. Como foi discutido no plano empírico, parece haver uma “apatia social”, um momento de refluxo da perspectiva crítica. Martins (2004) ratifica esta tendência ao defender que uma sociedade que convive e se conforma com o absurdo, passa a “aceitá-lo como ordem natural das coisas”. Esta passividade instigou o enfoque da pesquisa no que se refere a participação política dos estudantes. Nas entrevistas, o termo “vivência acadêmica” surgiu diversas vezes nos depoimentos. Os bolsistas traçaram um paralelo claro entre o estudante que vivencia a universidade e aquele que apenas passa pela universidade. Para Paula (2003) isso demons-

tra uma “mudança na concepção de mundo”, o que justifica o “ostracismo da juventude brasileira”. É preciso pensar, de acordo com Cunha (1989), que a participação política dos estudantes não se dá de forma contínua, mas “obedece a fases de fluxo e refluxos”. Como bem pontua Sabadini; Garcia (2010) vive-se hoje um momento de “perda de identidades coletivas” e dos ideais que pautavam a forma de ser e agir da sociedade.

Silva (2002) considera que as categorias que antes orientavam as lutas, são “redefinidas como anacrônicas e ultrapassadas”. Já Weber (1999, p. 23) alega que esta

[...] utopia de sociedade perfeita desapareceu, o que causa um outro problema, porque os movimentos sociais, a juventude, os operários, a transformação social não existe sem utopia, e o vazio de utopia, hoje, é um fator de passividade [...].

Acontece que a própria noção de política e de cidadania sofreram distorções. Talvez por imaturidade ou mesmo ausência de propósito e comprometimento com a universidade, o estudante hoje vem perdendo a capacidade de se posicionar como agente transformador da sociedade, diferente da geração de 1968, que se tornou protagonista de um “ciclo revolucionário”, como destaca Garcia; Vieira (1999). O contexto atual sofre os reflexos do regime autoritário, que procurou conter a perspectiva crítica da universidade, por meio da repressão aos movimentos estudantis e da Reforma Universitária, que abriu caminhos para a privatização do ensino superior. De fato, não era do interesse dos militares, um ensino de qualidade, que favorecesse a formação de um horizonte crítico.

Conforme já relatado, os bolsistas foram unânimes ao afirmar que achariam melhor uma bolsa de iniciação científica ser da PAD, pela possibilidade de atuarem em suas áreas de interesse e, desse modo, desenvolverem melhor noção de pesquisa científica. E quando questionados sobre a dificuldade de se ingressar num programa de iniciação científica, todos declararam, com certo grau de indignação, ser infinitamente maior do que a bolsa PAD, justamente porque requer boa relação com os professores ou indicação de pessoas influentes. Foi possível perceber que estudantes de licenciatura, que desejam seguir a carreira acadêmica, sentem-se os mais prejudicados pelo programa. Eles demonstraram insegurança em relação

ao futuro profissional por não terem a chance de aprimorar seus conhecimentos, por meio de pesquisa ou iniciação à docência.

Absolutamente todos os estudantes, inclusive os mais acríticos, achariam melhor se tivessem a oportunidade de serem bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC). Fato é que, à medida que a universidade se afasta dessa essência, ela deixa de cumprir a sua função. Num recorte amplo, têm-se trabalhos acadêmicos que não tematizam a ordem social e econômica, limitando-se a produzir conhecimento adaptado às exigências da sociedade atual, ou para atender uma classe específica. Há por outro lado, o esforço acadêmico de direcionar o tripé da universidade para a crítica aos fundamentos estruturais da sociedade e contribuir, dentro de sua especificidade, para a transformação da sociedade. Mas isso só ocorrerá quando docentes e discentes assumirem uma luta homogênea, que envolve reconhecer a essência da universidade e direcioná-la para a luta dos trabalhadores e dos setores oprimidos, para que estes “[...] resistam e subvertam as tendências à degradação dos processos de trabalho [...]” (ENGUITA, 1991, p. 250); capacitar-se na essência o melhor possível e fazer com que os conhecimentos mais elaborados das ciências sejam oferecidos às organizações populares e não prioritariamente às empresas; desenvolver um conhecimento crítico, apropriando-se do que é produzido em termos de filosofia e ciências sociais em países desenvolvidos; engajar-se nas lutas e organizações sociais, não para ser um militante qualquer, mas para cumprir um papel pedagógico de ensino e aprendizagem.

A questão da vinculação do movimento estudantil a partidos políticos foi gritante nos depoimentos. Os estudantes-bolsistas se mostraram, em grande maioria, insatisfeitos com a representação estudantil. As queixas maiores se concentram em torno da falta de organização e comunicação com os centros. Acerca da ideologia e da tendência em adotar aparência e comportamentos que se associam a uma imagem idealizada de revolucionário, adoção de músicas e estilos passadistas, das gerações 60 e 70 do século passado, foi possível comprovar que de fato existem aqueles que ingressam no movimento estudantil por modismo, ou por interesses políticos. Este comentário suscita um questionamento acerca do ideário do movimento estudantil, que em sua essência, pressupõe manifestações sem mediação de partidos políticos. Barbosa (2002) explica que “as discussões

acabam se desviando de suas intenções iniciais” e se deslocam “para o campo político partidário”, o que faz gerar “quebras, discrepâncias de ideias e rivalidades”. Acontece assim, a desarticulação do movimento estudantil. É possível inferir dos depoimentos que certa prevalência da concepção cientificista, tão preconizada pelas ciências exatas. Por trás de um discurso hipercrítico, não há de fato uma perspectiva de transformação social por parte de alguns estudantes, que propõem um rompimento com os ideais marxistas, limitam-se a proposições de modificações locais e imediatas e não se apropriam de um conhecimento que poderia ser aproveitado na luta por transformação. É preciso se posicionar em linha de frente, superar a apatia social que prejudica o movimento. O engajamento estudantil só pode se instalar a partir da organização de sua base. Não basta ser militante ativista, muito menos intelectual, capaz de formular discursos. É preciso desempenhar antes, um trabalho de base, ainda que os resultados não apareçam imediatamente.

Após coletar uma série de posicionamentos acerca da representação estudantil na UFES, nada mais justo do que estabelecer um embate e abrir a discussão aos militantes do movimento. Em busca de compreender o papel desses sujeitos na universidade na transformação da sociedade, foi necessário entender como surge o interesse em fazer parte do movimento, além de aspectos sobre a participação partidária e orientação ideológica. É possível assim inferir que o movimento estudantil nasce a partir da vontade de se manifestar. É claro que este processo é socialmente construído, mas por certo, há nesses sujeitos, uma inquietação própria. O engajamento surge quando estes sujeitos buscam afirmação em uma determinada ideologia. Compartilhando ideais, num “processo de identidade político-cultural”, os sujeitos desenvolvem uma consciência que leva à organização do grupo. “Trata-se do desenvolvimento de uma consciência individual, mas o resultado mais importante se dá no plano coletivo.” (GOHN, 1994, p. 52).

A partir do engajamento, a ideologia passa a orientar para ações concretas. Tem-se, então, a ideologia atrelada ao desejo de mudança do contexto social. Gohn (1994) destaca que “o desenvolvimento explorador do capitalismo”, bem como o “desrespeito à dignidade humana” são elementos que impulsionam o surgimento dos movimentos sociais. Sobre a mudança no perfil da universidade, os dirigentes explicam que se trata

de um problema macrossocial, que envolve a política de cotas, que tem promovido a inserção de estudantes pertencentes à família de baixa renda, cujo interesse é se adequar ao pensamento dominante, e por outro lado, a dispersão dos estudantes, antes candidatos a cursos mais elitizados, para áreas consideradas populares, devido justamente, à política de reserva de vagas. Envolve também uma discussão acerca das metodologias de ensino, que promovem uma relação “professor-aluno” desigual, a transformação da universidade em um espaço hierarquizado, a perda de docentes de dedicação exclusiva e a própria ciência, como instrumento dos interesses privados. Para os militantes, os cursos hoje perdem sua carga crítica, assim o estudante deixa a universidade sem ter “o mínimo de elementos para intervir naquela área em benefício da sociedade”. Trata-se da “tecnização do conhecimento”, lógica que o movimento estudantil tem combatido severamente, porque para a entidade: “a produção de conhecimento que é socialmente referenciada, não passa por esse padrão produtivista”.

Acerca da autonomia política, os militantes deixam claro que o movimento estudantil é independente de partidos, mas que a política partidária é necessária. Na verdade, há uma distorção daquilo que as pessoas entendem por política. Oportuno também retomar a discussão proposta por Weber (1968) de que fazer ciência não é o mesmo que fazer política. O autor, que distingue as vocações ciência e política, ratifica que não se pode confundir a atividade científica com a atividade política, muito embora a política seja necessária para se criar as condições de produção e reprodução do conhecimento. É comum, reduzir a política à mera atuação de sujeitos políticos, ou vinculada a leituras ideológicas. Além disso, é preciso maior valorização do saber construído cotidianamente. Assim como os estudantes levantam suas queixas contra a representação estudantil, também os militantes reclamam da falta de engajamento dos estudantes. Muitos deles, por não conhecerem de fato o movimento, levantam queixas levianas e sem fundamento.

7 Considerações finais

Objetivou-se nesta pesquisa verificar e compreender como se dão as condições de trabalho dos estudantes-bolsistas na UFES. Para tanto, foi

necessário primeiramente identificar as dificuldades, expectativas e impressões acerca da sua inserção no mundo do trabalho. Observou-se que os jovens, devido à dificuldade financeira e falta de experiência, se tornam ainda mais vulneráveis aos processos de precarização do trabalho, porque estão dispostos a submeter-se a qualquer tipo de trabalho que lhe permita a preservação da sua condição de estudante. Estudantes que moram distante dos pais são impelidos a buscar complementação da renda, o que pode comprometer os estudos devido à falta de tempo e dedicação além do desgaste mental provocado pelo trabalho paralelo ao estudo.

O interesse pela bolsa PAD surge no momento em que se tem esta necessidade e por ser uma atividade possível de se conciliar com o estudo. Os bolsistas foram bastante enfáticos ao afirmar que a bolsa contribui para uma noção de relacionamento interpessoal. Por outro lado, foram categóricos ao afirmar que o programa não contribui para o aprimoramento profissional, e ainda prejudica o rendimento do curso. A bolsa PAD é encarada como alternativa paliativa, até que apareça uma oportunidade melhor. Os bolsistas têm consciência de que a bolsa revela uma deficiência de técnicos administrativos da universidade, sentem-se prejudicados, mas por precisarem do auxílio financeiro, e devido à escassez de bolsas de pesquisa, submetem-se a situações de trabalho muitas vezes precárias. Quanto às perspectivas e sentimento perante as atividades que desempenham, os bolsistas da UFES se mostraram descontentes por atuarem distante da área de formação. Demonstraram interesse grande por bolsas de pesquisa e de iniciação à docência, mas as consideram escassas, porque a obtenção depende de uma boa relação com professores ou por indicação de pessoas influentes. Ao mesmo tempo, os bolsistas reconhecem que um estágio fora da UFES poderia oferecer maior remuneração, além de maior preparo para o mercado de trabalho. O que se pode observar, portanto, é que o estudante ingressa como bolsista por ser uma alternativa de fácil acesso e que, por conveniência, falta de oportunidade, ou mesmo por acomodação, prefere permanecer nessa condição, ainda que insatisfeitos e conscientes de que terão maior dificuldade para posicionar-se no mercado de trabalho.

Em geral, os bolsistas se reconhecem como trabalhadores. Reivindicações e depoimentos são típicos de uma classe de trabalhadores. Logo, eles se sentem prejudicados pela falta de amparo, em caso acidente

ou doença, pela ausência do direito de férias – previsto até para os estagiários – e por desempenhar as mesmas funções de um servidor e receber remuneração tão inferior, que, inclusive, sofre atrasos. Analisando os aspectos que envolvem as práticas cotidianas de trabalho, o bolsista realiza, muitas vezes, tarefas pessoais de professor, sofre controle psicológico, é exposto a agentes insalubres e vivencia situações de assédio, pois como faltam diretrizes claras, as relações de trabalho ficam na esfera pessoal. A visão que os sujeitos têm de si próprios é de que estão numa posição hierárquica inferior aos servidores, submetidos a uma relação de poder, estagnados, sem possibilidade de evolução.

Acerca da participação política dos estudantes e do significado atribuído ao movimento estudantil, foi possível perceber nos depoimentos, que falta uma vivência acadêmica maior, uma mudança na concepção de mundo, que reflete um refluxo da perspectiva crítica, uma apatia social e perda de identidades coletivas. Na visão dos bolsistas, os militantes são sujeitos politizados, que buscam visibilidade política. Para eles, a influência dos partidos é grande, o que faz com que os interesses se desloquem para o campo político, em detrimento dos interesses concretos dos estudantes. Entre os mais críticos, que de fato sugerem uma transformação social, é possível verificar uma perda de vínculos com a realidade social, decorrente de certo dogmatismo das teorias clássicas. Há por outro lado, aqueles que consideram o movimento estudantil uma utopia, bem como toda perspectiva marxista, esvaziando-se da expectativa de mudanças e limitando-se em proposições levianas.

Acerca do comprometimento dos militantes e do seu papel na formação de uma consciência crítica, foi possível compreender que o contexto social determina as fases de fluxo e refluxo. O esforço do movimento, portanto, se concentra na tentativa de promover debates sobre questões sociais, para que os sujeitos se posicionem enquanto sujeitos sociais. Os militantes também deixam claro que defendem a autonomia do movimento perante partidos políticos, muito embora a política travada no movimento seja necessária. Ficou claro que a entidade enfrenta uma deficiência de comunicação, já apontada pelos estudantes. Ao fim da pesquisa, é esperado que surjam outros trabalhos com um enfoque crítico, porque a política se constrói cotidianamente, por meio da combinação dialética entre teoria e prática.

Referências

- ALBUQUERQUE, J. A. G. Movimento estudantil e consciência social na América Latina: teoria e método sociológico. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- ANTUNES, R. L. C. Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 4. ed. São Paulo: Boitempo, 2001.
- ANTUNES, R. L. C. Adeus ao trabalho?: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- BARBOSA, A. A (des) articulação do movimento estudantil: décadas de 80 e 90. Educação: Teoria e Prática. v. 10, n. 18, jan./jun. 2002 e n. 19, jul./dez./2002, p. 5-14. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/1139/1045>>. Acesso em: 10 fev. 2011.
- BARROS, A. N. Movimento estudantil como organização social detentora de projetos políticos. 2009. 128f. Dissertação (Mestrado em Administração)– Programa de Pós Graduação e Pesquisas em Administração da Universidade Federal de Minas Gerais.
- BARROS, A. N.; PAULA, A. P. P. Organização social como manifestação de projetos políticos: Revendo o estatuto dos Movimentos Sociais nos Estudos Organizacionais. In: ENANPAD, 32. 2008. Rio de Janeiro. Anais... XXXII ENANPAD, 2008.
- BARROSO, M. C. S.; HOLANDA, F. H. O. Trabalho e educação: as implicações da reprodução do capital no contexto educacional. In: VI seminário do trabalho: Trabalho, economia e educação no século XXI, 2008. Disponível em: <<http://www.estudosdotrabalho.org/anais6seminariodotrabalho/mariacleidebarrosoefranciscaoliveira%20holanda.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2011.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- CHAUÍ, M. A universidade pública brasileira sob nova perspectiva. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2011.
- CUNHA, L. A. A universidade crítica: o ensino superior na república populista. 2. ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1989.
- DEJOURS, C. A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho. 2. ed. ampl. São Paulo: Cortez; Oboré, 1987.
- ENGUITA, F. Tecnologia e Sociedade: A ideologia da racionalidade técnica, a organização do trabalho e a educação. In: SILVA, T. T. (Org.). Trabalho, educação e prática social: por uma teoria da formação humana. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- ERIBON, D. Michel Foucault, 1926-1984. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

- FARIA, J. H.; MENEGHETTI, F. O sequestro da subjetividade e as novas formas de controle psicológico no trabalho (Org.). In: *Análise crítica das teorias e práticas organizacionais*. São Paulo: Atlas, 2007.
- FORACCHI, M. M. *A Juventude na sociedade moderna*. São Paulo: Pioneira, 1972.
- FORACCHI, M. M. *O estudante e a transformação da sociedade brasileira*. São Paulo: Editora Nacional, 1977.
- FREIRE, P. *Extensão ou comunicação*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (Org.). *A experiência do trabalho e a educação básica*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- _____. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 2003.
- _____. *Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador: impasses teóricos e práticos*. In: MINAYO, G. C. *Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- FROMM, E. *Psicanálise da sociedade contemporânea*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- GIROUX, H. A.; FREIRE, P. *Pedagogia radical: subsídios*. São Paulo: Cortez, 1983.
- GOHN, M. G. M. *Movimentos sociais e educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- GOHN, M. G. M. *Movimentos sociais e redes de mobilizações civis no Brasil contemporâneo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- LIMA, D. N. O. *Consumo: uma perspectiva antropológica*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- MARCUSE, H. *Razão e revolução: Hegel e o advento da teoria social*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- MARTINS, L. A “geração AI-5” e maio de 68: duas manifestações intransitivas. Rio de Janeiro: Argumento, 2004.
- MARX, K. *A miséria da filosofia*. 2. ed. São Paulo: Global, 1989.
- MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- NARDI, H. D. *Ética, trabalho e subjetividades*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.
- NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. *A Sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições*. In: *Educação & Sociedade*. Ano 23, n. 78, p. 15-36, abr. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a03v2378.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2011.
- PAIVA, V. *Qualificação, crise do trabalho assalariado e exclusão social*. In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, G. (Org.). *A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PAMPLONA, J. B. A controvérsia conceitual acerca do setor informal e sua natureza político-ideológica, Setor Informal. São Paulo: EDUC, p. 11-49, 2001.

PAULA, L. A. L. Protagonismo juvenil e movimento estudantil: uma estratégia de distinção? In: Reunião Anual da ANPED, 26, 2003, Poços de Caldas. Anais... Rio de Janeiro: ANPED, 2003. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/luciliaaugustalinodepaula.rtf>>. Acesso em: 10 mar. 2011.

PINO, M. Política Educacional, emprego e exclusão social. In: GENTILI, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). A Cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

POCHMANN, M. Juventude em busca de novos caminhos. In: NOVAES, R; VANNUCHI, P. (Org.). Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SABADINI, M.; GARCIA, M. L. Trabalho, pobreza e movimentos sociais. Argumentum, Vitória, v. 2, n. 2, p. 4-8, jul./dez. 2010.

SADER, E. Introdução. In: MÉSZÁROS, I. A educação para além do capital. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

SANTOS, B. S. Subjetividade, cidadania e emancipação. Revista Crítica de Ciências Sociais, Coimbra, 32, p. 135-91, jun. 1991. Disponível em: <http://www.ces.uc.pt/publicacoes/rccs/artigos/32/Boaventura%20de%20Sousa%20Santos%20-%20Subjectividade,%20Cidadania%20e%20Emancipacao.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2011.

SILVA, T. T. A “nova” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILI, Pablo A. A.; SILVA, T. T. Silva. Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TRAGTENBERG, M. Burocracia e ideologia. São Paulo: Ática, 1974.

WEBER, M. Ciência e política: duas vocações. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 1968.

Recebido em 7 mar. 2012 / Aprovado em 18 jun. 2012

Para referenciar este texto

CARNEIRO, M. P.; BEHR, R. R. Juventude e movimento estudantil: o trabalho precário dos estudantes – bolsistas da UFES. *EccoS*, São Paulo, n. 29, p. 171-198. set./dez. 2012.